

Silvia Arzt / Burkard Porzelt / Georg Ritzer

Empirisches Forschen in der aktuellen Religionspädagogik.

Projekte aus der AKRK-Sektion „Empirische Religionspädagogik“ – ein Literaturüberblick über das vergangene Jahrzehnt

Der nachfolgende Beitrag gibt einen Überblick über Statements und Kurzreferate, die in der AKRK-Sektion „Empirische Religionspädagogik“ seit dem Jahr 2000 präsentiert wurden. Dokumentiert werden dabei ausschließlich jene Sektionsbeiträge, die bis zum September 2010 zumindest zum Teil oder in Weiterentwicklung in deutscher oder englischer Sprache veröffentlicht wurden.¹ Die Konzentration auf publizierte Projekte erscheint sinnvoll, weil in der Sektionsarbeit zumeist Texte zur Diskussion gestellt werden, die einer Veröffentlichung noch weit vorausliegen. Die Sektionstagungen vermitteln Einblicke in die konkrete Forschungspraxis, weshalb offene und strittige Fragen, die inmitten eines Forschungsprozesses auftauchen, dort gerade nicht ausgeklammert werden. So wurden manche der vorgestellten Skizzen für beabsichtigte empirische Untersuchungen nicht weiterverfolgt, in anderen Fällen wurden Vorgangsweise, Interpretationsmodi, Berechnungen etc. – nicht zuletzt auch durch die konstruktiv kritischen Rückmeldungen der Sektionsmitglieder – grundlegend verändert. Dass unser Literaturüberblick mit dem Jahr 2000 einsetzt, obgleich die Sektion „Empirische Religionspädagogik“ bereits 1997 mit einem ersten Treffen in Mainz durch *Ralph Güth*, *Anton Bucher* und *Burkard Porzelt* reaktiviert wurde, begründet sich daraus, dass Beiträge bis 1999 bereits im Band „Empirische Religionspädagogik“² dargestellt sind.

Grundlage unserer Präsentation ist der Versuch, vielfältigste Forschungsprojekte kategorisierend zu ordnen. Dieses heuristische Unterfangen erfolgt im Bewusstsein, dass die verwendeten Ordnungsbegriffe nur bedingte Trennschärfe aufweisen und etliche Statements und Kurzreferate aufgrund ihrer Komplexität mehrfach kategorisiert werden könnten. Forschungsprojekte, die in der Sektion mehrmals diskutiert wurden, sind hier im Literaturüberblick nur einmal vorgestellt. Aufgrund der Fülle der zu berücksichtigenden Forschungsbeiträge können die einzelnen Publikationen nur kurz skizziert werden. Dabei sind das Thema, die verwendete Methode und wesentliche Ergebnisse zu nennen. Auf methodische oder inhaltliche Kritik wird an dieser Stelle nicht eingegangen.

Zur Einteilung werden nachfolgend vier Bereiche unterschieden: Schule allgemein (*Kap. 1*), Religionsunterricht und institutionalisierter religionspädagogischer Elementarbereich (*Kap. 2*), pastorale Themenfelder (*Kap. 3*) sowie Religiosität und Spiritualität (*Kap. 4*). Abgeschlossen wird unser Artikel mit einem knappen Resümee (*Kap. 5*).

¹ Den konkreten Anlass für die vorliegende Dokumentation bildete unser Workshop zum Thema „Neu Entdecktes und vergessene Zusammenhänge anhand vorgestellter Projekte der Sektion ‘Empirische Religionspädagogik’“ beim AKRK-Kongress vom 26. bis 29.9.2010 in Leitershofen.

² Vgl. *Burkard Porzelt / Ralph Güth* (Hg.), *Empirische Religionspädagogik. Grundlagen – Zugänge – Aktuelle Projekte*, Münster 2000.

1. Schule allgemein

In diesen Abschnitt wurden jene Beiträge eingeordnet, die sich über den Religionsunterricht hinaus auf die ganze Schule bzw. allgemein auf Lehrer/innen beziehen.

Dem häufig konstatierten Verlust von gesellschaftlicher Solidarität will das „Compassion-Projekt“ dadurch entgegen, dass Schüler/innen Praktika in sozialen Einrichtungen machen, um ihre sozialen Fähigkeiten wie Hilfsbereitschaft, Kommunikationsfähigkeit, Kooperation und Solidarität zu bestärken. In einer auf Handlungsforschung beruhenden Studie wird der Frage nachgegangen, ob und unter welchen Bedingungen dieses für private katholische Gymnasien entwickelte Projekt auch in einer staatlichen Hauptschule implementiert werden kann. Die Datengenerierung erfolgte mittels teilnehmender Beobachtung, die Datenanalyse mittels Grounded Theory.³ Ausgewählte Ergebnisse werden präsentiert. So zeigt sich eine starke Skepsis bzw. Ablehnung des Praktikums bei den Jungen – allerdings nicht bei jenen, die schon Erfahrung im Umgang mit Kindern, Personen mit Behinderungen und alten Menschen hatten. Das soziale Geschlecht, eine traditionell männliche Geschlechtsidentität produziert hier die Widerstände gegen das Praktikum.

Der Frage, wie Schüler/innen und Lehrer/innen ihr „Anderssein“ in Schulklassen mit interreligiöser Zusammensetzung darstellen, geht eine niederländische qualitative Studie nach.⁴ Erforscht wurde das Ausmaß, in dem Schüler/innen, die unterschiedlichen Religionen angehören, dies in dialogischer Kommunikation ausdrücken, inwiefern die Lehrer/innen dafür Raum geben sowie die Einstellungen der Lehrer/innen zu religiöser Pluralität. Neun Unterrichtsstunden zu interreligiösem Dialog wurden mit Hilfe der „Taxonomy of Verbal Response Mode“ analysiert und Interviews mit Lehrer/innen durchgeführt. Es zeigt sich, dass Schüler/innen und Lehrer/innen religiöse Differenz in begrenztem Ausmaß und mit einiger Zurückhaltung ausdrücken. Diese Zurückhaltung wird vor allem mit dem Kontext Schule erklärt, in dem das Bemühen vorherrscht, Anderssein zu begrenzen, um ein Maximum an Verständnis zu garantieren, aber auch das Bemühen der Lehrer/innen, stärker das Gemeinsame der Religionen zu thematisieren als das Trennende.

Religiöse Pluralität als Herausforderung für die Schulpastoral nimmt die Dissertation von *Ulrich Kumher* in den Blick.⁵ In seiner 2006 durchgeführten quantitativ-empirischen Studie (N=1.227) an Berufsschulen mit hohem Migrant/innenanteil zeigt sich: Die Schüler/innen haben kaum Kontakt zu ihrer Glaubensgemeinschaft, sie beten eher selten. Deutlich befürworten die Befragten die Goldene Regel als Umgangsmodus mit religiöser Pluralität, „Kompromiss und Zusammenarbeit“ stimmen die Jugendlichen als Konfliktbewältigungsmodus im Kontext religiöser Pluralität eher zu, „Vermeidung“ und „Machteinsatz“ werden eher abgelehnt, klar verneint wird „Anpassung“ als Strategie.

³ *Manfred Riegger*, Compassion: Learning and Doing. A Study on the Implementation of the Compassion Project at a State School in Germany, in: JET 16 (2/2003) 5-32, 5.

⁴ Vgl. *San van Eersel / Chris Hermans / Peter Slegers*, Expressing Otherness in Interreligious Classroom Communication. Empirical Research into Dialogical Communication in Religiously Pluriform Learning Situations in Catholic Primary Schools, in: JET 21 (1/2008) 1-31.

⁵ Vgl. *Ulrich Kumher*, Schulpastoral und religiöse Pluralität. Ein Konzeptentwurf für die Auseinandersetzung mit religiöser Pluralität, Würzburg 2008.

gie. Am meisten Angst haben die Berufsschüler/innen „vor Arbeitslosigkeit und sinkendem Lebensstandard“. Insgesamt zeigen sich in den Daten häufig signifikante Unterschiede zwischen Frauen und Männern. Vor allem in Ritualen (etwa in „Gast- oder Festmählern“) wird die Möglichkeit gesehen, „den interkulturellen Konzeptentwurf in die Praxis umzusetzen.“⁶

2. Religionsunterricht und institutionalisierter religionspädagogischer Elementarbereich (Kindergarten)

Religionsunterricht ist aus unterschiedlichen Perspektiven Thema empirischer Erhebungen. So sind sowohl Untersuchungen zu finden, die sich mit Schüler/innen auseinandersetzen, als auch solche, die sich mit Religionslehrer/innen beschäftigen bzw. mit Personen, die im Begriff sind, Lehrer/innen zu werden (Referendariat).

2.1 Forschungen im Kontext der Pluralität der Gesellschaft

Im Zusammenhang des Religionsunterrichts soll mit einer Studie begonnen werden, die gleichermaßen Schüler/innen wie Lehrer/innen, Schulleitungen wie Eltern im Blick hat. Durch diese Publikation wird die ökumenische Ausrichtung der Sektionsarbeit ebenso deutlich wie die Tatsache, dass dort Projekte sowohl mit qualitativen als auch mit quantitativen Methoden ihren Platz finden. *Claudia Angele* stellte eine Evaluation von konfessionell-kooperativem Religionsunterricht in Baden-Württemberg vor. In dieser Evaluationsstudie wurden Schüler/innen (Gruppeninterviews) und Lehrer/innen befragt sowie Unterricht beobachtet (76 Unterrichtsdokumentationen). Texte und Bilder wurden kategorisiert und zum Teil quantifiziert.⁷ *Angele* stellt in ihrer Publikation⁸ Vergleichsdaten zwischen konfessionell-kooperativem und konfessionell getrenntem Unterricht vor. Hierzu werden Zuorden-, Ankreuz-, Freitext- und Sortieraufgaben verwendet. *Angele* zeichnet ein differenziertes Bild konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts. Sie verweist auf Unterschiede des Lernertrags in unterschiedlichen Schularten und -stufen. So haben z.B. Schüler/innen von Realschulen, die konfessionell-kooperativen Religionsunterricht besuchen, „ein größeres Wissen um die Spezifika der eigenen wie der anderen Konfessionen als Schülerinnen und Schüler an Vergleichsschulen“⁹.

Im religionspädagogischen Kontext scheint neben dem interkonfessionellen auch das interreligiöse Lernen ein lohnendes Forschungsgebiet. Einem wissenschaftlichen Desiderat nähert sich *Eva Hoffmann*, indem sie sich in ihrer Dissertation¹⁰ mit interreligiösem Lernen im Kindergartenbereich beschäftigt. Mit der Konzentration auf das Thema Tod und die Vorstellungen der Kinder von einem möglichen Leben nach dem Tod ging *Hoffmann* der Frage nach, wie Kindergartenkinder aus unterschiedlichen religiösen fa-

⁶ Ebd., 319.

⁷ Vgl. *Lothar Kuld / Friedrich Schweitzer / Werner Tzscheetzsch / Joachim Weinhardt*, Im Religionsunterricht zusammenarbeiten. Evaluation des konfessionell-kooperativen Religionsunterrichts in Baden-Württemberg, Stuttgart 2009.

⁸ Vgl. *Claudia Angele / Lothar Kuld*, Wenige Unterschiede im Großen – signifikante im Detail. Lernniveaus in Modell- und Vergleichsschulen, in: ebd., 94-133.

⁹ Ebd., 133.

¹⁰ Vgl. *Eva Hoffmann*, Interreligiöses Lernen im Kindergarten? Eine empirische Studie zum Umgang mit religiöser Vielfalt in Diskussionen mit Kindern zum Thema Tod, Berlin 2009.

miliären Kontexten mit der religiösen Pluralität umgehen, die unter ihnen besteht. Die Analyse der videoaufgezeichneten Gruppendiskussionen, an denen je drei Kinder unterschiedlicher Religionen (Christen, Muslime und Hindus) aus Nordrhein-Westfalen teilnahmen, zeigte, dass die Kindergartenkinder durch unterschiedliche religiöse Vorstellungen nicht sonderlich irritiert sind. Zwar nehmen eigene religiöse Vorstellungen eine besondere Bedeutung ein, jedoch gibt es keine Anzeichen für xenophobe Tendenzen. Unterschiede zwischen den Religionen werden wahrgenommen, aber nicht besonders herausgestrichen. Es besteht die Tendenz, einen kleinsten gemeinsamen Nenner zu finden.¹¹

Auch in der empirisch quantitativen Studie von *Georg Ritzer*¹² stellt interreligiöses Lernen einen wichtigen Bereich dar. *Ritzer* stellt unter anderem die Frage, ob Religionsunterricht religiös tolerante Haltungen fördert. Der Vergleich von Schüler/innen, die am Religionsunterricht teilnehmen, die am Ethikunterricht partizipieren und die weder Religionsunterricht noch Ethikunterricht besuchen, zeigt, dass Religionsunterricht kaum Einfluss auf Einstellungen nimmt. In der Längsschnittuntersuchung konnte im Laufe eines Schuljahres lediglich für das Wissen über andere Weltreligionen eine signifikante Zunahme im Vergleich zu Schüler/innen, die weder Religionsunterricht noch Ethikunterricht besuchen, festgestellt werden. Besagte Untersuchung beschäftigt sich neben der Pluralitätsfähigkeit weiters mit dem Binnengeschehen des Religionsunterrichts und dessen Auswirkungen auf die Kompetenzen Wissen, Interesse, Perspektivenübernahme und Sinnerfüllung. Diese Bereiche werden mittels Strukturgleichungsmodellen in Verbindung gebracht (Pfadmodelle). Eine weitere Studie von *Ritzer*, die er 2002 vorgestellt hat¹³, erkundete die Qualität von Unterricht und deren Einfluss auf das Abmeldeverhalten der Schüler/innen vom Religionsunterricht. Die ebenfalls quantitativ angelegte Untersuchung weist nach, dass in erster Linie die Beziehungsqualität im Unterricht für die Teilnahme ausschlaggebend ist.

Abermals wird der thematische Faden religiöser Kompetenzorientierung und Pluralitätsfähigkeit aufgenommen: *Dominik Helbling* stellt sich die grundlegende Frage, wie sich religiöse Kompetenz als schulische Zieldefinition begründen lässt, wenn der Religionsunterricht staatlich verantwortet ist.¹⁴ Religiöse Kompetenzen müssten sowohl pädagogisch als auch religionspädagogisch anschlussfähig sein. Weiters problematisiert seine Arbeit, wie religiöse Kompetenzen an den Erfahrungen der Lernenden und deren Herausforderungen auszurichten sind. Um diesen Konnex zu ergründen, realisiert *Helbling* sieben semi-strukturierte Interviews und wertet sie nach der Methode der Grounded Theory aus. Seine gründliche Analyse ergibt, dass es im Wesentlichen drei Herausforderungen sind, mit denen sich junge Erwachsene konfrontiert sehen: Zum einen sind

¹¹ Vgl. a. *dies.*, Ali, Christina und Tika begegnen einander im Kindergarten. Pluralität als religionspädagogische Herausforderung im Elementarbereich, in: Theo-Web. Zeitschrift für Religionspädagogik 7 (2/2008) 52-58.

¹² Vgl. *Georg Ritzer*, Interesse – Wissen – Toleranz – Sinn. Ausgewählte Kompetenzbereiche und deren Vermittlung im Religionsunterricht. Eine Längsschnittstudie, Wien – Berlin 2010.

¹³ Vgl. *ders.*, Reli oder Kaffeehaus. Eine empirische Spurensuche nach Einflussfaktoren zur Beteiligung am und Abmeldung vom Religionsunterricht bei über 1500 SchülerInnen, Thaur 2003.

¹⁴ Vgl. *Dominik Helbling*, Religiöse Herausforderung und religiöse Kompetenz. Empirische Sondierungen zu einer subjektorientierten und kompetenzbasierten Religionsdidaktik, Berlin u.a. 2010.

persönliche Erfahrungen mit religiösen Deutungsmustern zu bearbeiten, zum zweiten Andere mit deren Wahrheitsanspruch zu tolerieren, schließlich gilt es, das eigene Selbstverständnis zu legitimieren. In der Arbeit wird aufgezeigt, dass Kompetenzorientierung für staatlich verantworteten Religionsunterricht einen zielführenden Ansatz darstellt.

Arbeiten werden auch in sehr frühen Phasen präsentiert. So nähert sich *Andreas Prokopf* dem Pluralitätsthema von einer ganz anderen Seite und skizziert, warum eine ausführlichere empirische Arbeit zu Antisemitismus bei Fußballhooligans und deren Ritualen aus schulisch-religionspädagogischer Perspektive relevant sein könnte.¹⁵

Auch in der Studie von *Theo van der Zee* wird das Pluralitätsparadigma vorausgesetzt. Der Autor geht in einer quantitativ angelegten Arbeit mit quasi-experimentellem Design mit drei Messzeitpunkten der Frage nach, wie Schüler/innen mit unterschiedlicher religiöser Sozialisation Gleichnisse verstehen.¹⁶ Seine Fragebogenerhebung wird flankiert durch Interviews mit Schüler/innen und Tagebüchern von Lehrer/innen. Mittels aufwändiger Strukturgleichungsmodelle belegt *van der Zee*, dass sich sowohl positive als auch negative Gefühle während des Unterrichts auf die Leistung der Schüler/innen auswirken und die Religiosität der Schüler/innen auf deren Gefühlslage vor bzw. nach den Interventionen Einfluss nimmt. Weiters wird nachgewiesen, dass für die Vermittlung kognitiver Inhalte vor allem das Vorwissen ausschlaggebend ist. Doch auch der respektvolle Umgang der Lehrperson sowie die Gefühlslage der Schüler/innen nehmen direkten Einfluss auf die Schülerleistungen.

2.2 Untersuchungen im Kontext von Korrelation

Annegret Reese-Schnitker stellte im Jahr 2006 ein Forschungsprojekt aus Essen vor, welches das Zusammenwirken von Konfiguration und Individualisierung im Religionsunterricht analysiert.¹⁷ Ziel ist es herauszufinden, wie Unterricht zu konzipieren sei, damit das religionspädagogische Ziel der Orientierungsfähigkeit erreicht wird. Dazu wurden ausgewählte Unterrichtsstunden von je zwei vierten und zehnten Klassen beobachtet, videographiert und transkribiert. Weiters wurden leitfadensorientierte Interviews mit 12 ausgewählten Schüler/innen und den Lehrpersonen durchgeführt. Die Erhebung erfolgte im April 2006 (das Treffen der Empiriker war im März), wobei als erstes Ergebnis festgehalten werden konnte, dass Religionsunterricht zwar beliebt, das Wissen über religiöse Inhalte jedoch gering ist.¹⁸ Diese Sondierung ging in das seit 2008 von der DFG unterstützte Projekt „Untersuchung von Varianten korrelativer Didaktik im Religionsunterricht“ aus Essen ein, zu dem bislang nur anfängliche Veröffentlichungen vorliegen.¹⁹

¹⁵ Vgl. *Andreas Prokopf*, Grablichter in Krakaus Altstadt – als Wurfgeschosse. Fußballhooligans in Polen zwischen Papsttreue und Antisemitismus, in: *Keryks* 7 (2008) 189-232.

¹⁶ Vgl. *Theo van der Zee*, Religious ideas, feelings and their interrelationship. Research into the effects of religious education in parables on 10- to 12-year-olds, Berlin 2007.

¹⁷ Vgl. *Annegret Reese*, Kinder und Jugendliche zur intertextuellen Lektüre befähigen. Werkbericht einer Lehr-Lern-Forschungsstudie zum unterrichtlichen Erwerb religiöser Orientierungsfähigkeit, in: Karin Herrmann / Sandra Hübenal (Hg.), *Intertextualität. Interdisziplinäre Zugänge aus Theorie und Praxis*, Aachen 2007, 82-94.

¹⁸ Vgl. ebd., 96f.

¹⁹ Vgl. <http://rpfe.de/aktuelles-Projekt/Beschreibung/> [23.7.2010].

Auch *Carsten Gennerich* setzt sich in seiner Habilitationsschrift²⁰ mit einer Frage auseinander, die im Kontext von korrelativen Überlegungen zu sehen ist. Er geht davon aus, dass im Religionsunterricht religiöse Traditionen derart erschlossen werden sollen, dass sie zur positiven Gestaltung des Lebens der Jugendlichen beitragen. In seine Studie bezieht er sowohl eigene Erhebungen als auch Sekundäranalysen zahlreicher Untersuchungen bei Jugendlichen ein, die von anderen Autor/innen und Institutionen stammen. Dies führt zu einem Datensatz von über 30.000 Personen.²¹ *Gennerich* setzt theologische Begriffe wie Rechtfertigung, Hoffnung oder Nächstenliebe mit einem Wertefeld in Verbindung, das sich zwischen den Polen Selbst-Transzendenz versus Selbst-Steigerung bzw. Offenheit für Wandel versus Bewahrung aufspannt. Die Untersuchung versucht Schüler/innen in ihren Lebensbezügen systematisch wahrzunehmen. Die Erkenntnisse in Bezug auf Lebensdeutung und sozialen Kontext sollen Lehrer/innen helfen, Schüler/innen besser zu verstehen.

2.3 Untersuchungen bei Religionslehrer/innen, Lehramtsstudierenden und Referendar/innen

Der katholische Religionspädagoge *Anton Bucher* stellt im Jahr 2004 Ergebnisse einer Untersuchung bei Religionslehrer/innen vor, die er gemeinsam mit der evangelischen Kollegin *Helene Miklas* in Österreich verantwortete.²² Methodisch wurden dabei qualitative und quantitative Daten verschränkt. Die 1.033 katholischen und 171 evangelischen Lehrer/innen geben mehrheitlich an, dass sie mit ihrem Beruf sehr zufrieden sind. Zwei Drittel von ihnen würden den Lehrberuf wieder ergreifen. Kritisch äußern sich die Befragten in Richtung Ausbildung, dies trifft am stärksten für Absolvent/innen der Universitäten zu.

Auf diesen Sachverhalt bezieht sich auch *Manfred Riegger*, der in einem Beitrag auf das Verhältnis von Wissenschaft und Praxis in der Religionspädagogik eingeht.²³ Er will Studierende für die Wahrnehmung von Gottesbildern sensibilisieren und dadurch deren religionspädagogische Handlungsoptionen erweitern. *Riegger* schildert die Auswertung einer teilnehmenden Beobachtung in einer Schulklasse mittels dokumentarischer Methode. Dabei wird ein Bild einer Schülerin analysiert, um Schlüsse auf deren Lebenssituation zu ziehen.

Stefan Heil beschäftigt sich in seiner Habilitationsschrift ebenfalls mit der Professionalität von religionspädagogischem Handeln.²⁴ Dabei nähert er sich dieser Frage sowohl aus der Perspektive korrelationstheoretischer Überlegungen wie er auch untersucht,

²⁰ Vgl. *Carsten Gennerich*, Empirische Dogmatik das Jugendalters. Werte und Einstellungen Heranwachsender als Bezugsgrößen für religionsdidaktische Reflexionen, Stuttgart 2010.

²¹ Einen Überblick über die zahlreichen Untersuchungen, die in die Berechnungen einbezogen wurden, ist im Anhang der Arbeit zu finden: Vgl. ebd., 475-479.

²² Vgl. *Anton A. Bucher / Helene Miklas* (Hg.), Zwischen Berufung und Frust. Die Befindlichkeit von katholischen und evangelischen ReligionslehrerInnen in Österreich, Wien 2005.

²³ Vgl. *Manfred Riegger*, Wahrnehmen von Gottesbildern als forschend-evaluierendes Lernen. Reflexive Religionslehrerbildung an der Hochschule auf der Grundlage des symbolisch-kritischen Ansatzes, in: *IJPT* 10 (1/2006) 91-112, 97.

²⁴ Vgl. *Stefan Heil*, Strukturprinzipien religionspädagogischer Professionalität. Wie Religionslehrerinnen und Religionslehrer auf die Bedeutung von Schülerzeichen schließen – eine empirisch-fundierte Berufstheorie, Berlin 2006.

welches professionelle Repertoire Lehrer/innen in konkreten Situationen zur Verfügung steht. Dazu wurde Religionsunterricht an Gymnasien und Hauptschulen videounterstützt aufgenommen. Die Analyse erfolgte nach der Methode der Grounded Theory. Heil entwickelt in Folge seiner Analyse einen Ansatz, nach dem sich ein professioneller (religions)pädagogischer Habitus aus religionspädagogischer Routine, dem Umgang mit Neuem, dem Eingebundensein in Institutionen (Schule, Kirche) und der Lehrperson mit ihrer Lebens- und Glaubensbiographie zusammensetzt.

Eine der wenigen Studien, die einer Forschungsgruppe entstammen, kommt aus Essen. Die Untersuchung beschäftigt sich mit dem Referendariat. Die Ergebnisse der Referendariatsstudie wurden 2006 präsentiert²⁵, jedoch bereits 2001 gaben *Rudolf Englert*, *Annegret Reese* und *Elisa Stams* einen ersten Einblick in das DFG-Projekt. Methodisch nähert sich die Forschungsgruppe der Thematik sowohl quantitativ mit Fragebögen als auch qualitativ mit sequenziellen und reduktiven Auswertungsverfahren.²⁶ Die Lehramtsanwärter/innen wurden mehrmals befragt. Zu den quantitativen Befunden hat *Stefan Wachner* bei der AKRK Sektion „Empirische Religionspädagogik“ vier Beiträge vorgestellt. Neben methodologischen Überlegungen präsentierte er die Daten der Referendare zu Kriterien gelungener Religionsstunden. Hier nehmen die emotionale Resonanz der Kinder und der Lebensbezug der Inhalte die wichtigste Rolle ein.²⁷ In Bezug auf den Umstand, dass sich die Lehramtsanwärter/innen bei Unterrichtsbesuchen in einer Testsituation befinden, wird konstatiert, dass die Mehrheit durch Unterrichtsbesuche selbst genervt ist, die Nachbesprechung des Unterrichts jedoch als bereichernd gesehen wird.²⁸

3. Pastorale Themenfelder

Ein weiterer Bereich der präsentierten Forschungsarbeiten bewegt sich im Schnittfeld von Religionspädagogik und Pastoraltheologie und konzentriert sich auf Jugend, Familie und Erwachsene.

3.1 Jugend

Die „Beziehung zwischen organisierten Jugendgruppen, Problemverhalten und Selbstwert bzw. Lebenszufriedenheit“ steht im Mittelpunkt der Fragebogenstudie (N=583) von *Tabea Sporer* und *Peter Noack*²⁹, näherhin die Frage, „ob Teilnehmer religiöser Jugendgruppen über bessere Anpassungsressourcen verfügen als Jugendliche in anderen organisierten Jugendgruppen.“³⁰ Die Analyse der Antworten der 13 bis 18 Jahre alten

²⁵ Vgl. *Rudolf Englert / Burkard Porzelt / Annegret Reese / Elisa Stams* (Hg.), Innenansicht des Referendariats. Wie erleben angehende Religionslehrer/innen an Grundschulen ihren Vorbereitungs-dienst? Eine empirische Untersuchung zur Entwicklung (religions)pädagogischer Handlungskompe-tenz, Berlin 2006.

²⁶ Vgl. *Elisa Stams / Burkard Porzelt*, Die methodische Anlage der Untersuchung, in: ebd., 28-39.

²⁷ Vgl. *Stefan Matern / Stefan Wachner / Annegret Reese*, Zielsetzungen und Vorstellungen von Reli-gionsunterricht. Die Ergebnisse der Befragung – quantitativ analysiert, in: ebd., 209-224.

²⁸ Vgl. *Stefan Wachner*, Typologische Erkenntnisse zu den Einstellungen gegenüber Unterrichtsbesu-chen, in: ebd., 440-454.

²⁹ Vgl. *Tabea Sporer / Peter Noack*, Partizipation in organisierten Jugendgruppen, Religiosität und psychosoziale Anpassung, in: *Diskurs Kindheits- und Jugendforschung* 3 (4/2008) 423-437.

³⁰ Ebd., 423.

Mitglieder religiöser und sportbezogener Jugendgruppen ergibt in Hinblick auf psychosoziale Anpassungsmerkmale günstigere Ausprägungen in den Sportgruppen.

Das Projekt „Jugendkirche“ in Oberhausen wurde in seiner Entstehungsphase von *Elisa Stams* qualitativ untersucht³¹, die die verschiedenen Beteiligten befragte. Kombiniert wurden dabei Interviews und eine ergänzende quantitative Befragung mit teilnehmender Beobachtung und einer Sammlung wie Analyse von Dokumenten. Vor allem der Projektcharakter der Angebote der Jugendkirche erweist sich als für Jugendliche attraktiv. *Stams* plädiert dafür, dass jede Jugendkirche ihr eigenes Profil entwickelt und Schwerpunktsetzungen setzt, da verschiedene Formen vorstellbar und notwendig sind und kein einzelnes Projekt allen Bedingungen und Anforderungen des Strukturwandels in den Bereichen Jugend, Religion und Kirche gleichermaßen gerecht werden kann. Eine empirische Begleitung solcher Projekte sei notwendig.

Die Biografien junger, katholisch sozialisierter Frauen bilden die Grundlage der qualitativ-empirischen Dissertation von *Angela Kaupp*.³² Die Leitfadenterviews mit 24 katholischen Mädchen/Frauen im Alter von 16 bis 24 Jahren zeigen eine große Bandbreite von Entwicklungsprozessen auf, die wahr- und ernstgenommen werden müssen.

Im Rahmen des Forschungsschwerpunktes „Interkulturalität und Interreligiosität in Christentum und Islam“ am Lehrstuhl für Religionspädagogik an der Universität Würzburg wurde mittels eines quasi-experimentellen Designs der Frage nachgegangen, wie Jugendliche in ethnisch und religiös gemischten Klassen über ein religiös konnotiertes Problem kommunizieren, z.B. wie muslimische und christliche Mädchen (Schülerinnen der 9. Jahrgangsstufe) Normierungsansprüche und ihren Anspruch auf Autonomie im Bereich Sexualität bewerten.³³ Spannungen zwischen Sexualnormen und Autonomiebestrebungen hängen mit der Religionszugehörigkeit der Mädchen zusammen – und sind abhängig von der Familienkultur, dem Grad der Religiosität, vom sozialen Umfeld der Moscheegemeinde und den Persönlichkeitsstruktur der Befragten.

Die Gottesvorstellungen und Geschlechterkonstruktionen von Jugendlichen untersucht *Ulrich Riegel* in seiner umfangreichen quantitativen Studie³⁴: „Lassen sich in den Gottesbildern Jugendlicher Spuren von Geschlecht feststellen und in welcher Beziehung stehen sie zu ihrem lebensweltlichen Kontext?“³⁵ Hier wird ein Verständnis von Geschlecht zugrunde gelegt, das die Gestaltungsmöglichkeiten von Männlichkeit und Weiblichkeit (interaktives Geschlecht) von den entsprechenden Kategorienbildungen (Geschlechtszugehörigkeit) unterscheidet. Vielfältige Geschlechtervorstellungen zeigen

³¹ Vgl. *Elisa Stams*, Das Experiment Jugendkirche. Die ersten Jahre der Jugendkirche TABGHA in Oberhausen. Eine exemplarische Fallstudie zur Problematik jugendpastoraler Neuorientierung, Stuttgart 2008.

³² Vgl. *Angela Kaupp*, Junge Frauen erzählen ihre Glaubensgeschichte. Eine qualitativ-empirische Studie zur Rekonstruktion der narrativen religiösen Identität katholischer junger Frauen, Ostfildern 2005.

³³ Vgl. *Hans-Georg Ziebertz / Helene Coester / Andrea Betz*, Normierung von Sexualität und Autonomie. Eine qualitative Studie unter christlichen und muslimischen Mädchen, in: Hans-Georg Ziebertz (Hg), Gender in Islam und Christentum. Theoretische und empirische Studien, Berlin 2010, 207-247.

³⁴ Vgl. *Ulrich Riegel*, Gott und Gender. Eine empirisch-theologische Untersuchung nach Geschlechtsvorstellungen in Gotteskonzepten, Münster 2004.

³⁵ Ebd., 14.

sich, deutlich wird, dass die Gottesbilder der Jugendlichen ebenso vielfältig sind und über 'Gott ist männlich' hinausgehen.

3.2 Familie und Erwachsene

Tabea Sporer untersuchte in ihrer Dissertation religiöse Tradierungsprozesse im von Entkirchlichung und Konfessionslosigkeit geprägten Thüringen.³⁶ In der quantitativen Studie (Erhebungszeitraum 2003/2004) wurden 530 Fragebögen von Kindern, 217 von Müttern und 163 von Vätern und 96 von Geschwisterkindern ausgewertet, alle Kinder besuchten die Klassen 6-10. Es zeigt sich, dass für die Tradierung von Religiosität weniger Persönlichkeitsmerkmale oder Indikatoren persönlichkeits-, sozial- oder familienpsychologischer Provenienz wirksam sind, sondern vor allem das Erleben von Ritualen in der Familie und das Erleben religiös motivierter Unterstützung und Hilfe (vor allem durch die Mütter).

In ihrer Dissertation fragt *Elisabeth Anker* in einer qualitativ-empirischen Untersuchung nach den Motiven von Kirchenbindung.³⁷ Fünf biografische Interviews, die mit Hilfe der Objektiven Hermeneutik ausgewertet werden, bilden die Grundlage der Studie. Es zeigt sich, dass Menschen vor allem in der Kirche bleiben, weil sie einer Gemeinschaft angehören wollen und in der Kirche Rückhalt, Sicherheit und Begleitung finden.

4. Religiosität und Spiritualität

4.1 Religiosität aus psychologischer Perspektive

In Weiterentwicklung des dimensionalen Religiositätsmodells von *Charles Y. Glock* erarbeitete *Stefan Huber* eine Skala zur Messung religiöser Zentralität, die sich inzwischen bis hin zum Religionsmonitor der Bertelsmann-Stiftung als erprobtes Instrumentarium der Religiositätsforschung etabliert hat. Diese Zentralitätsskala integriert fünf maßgebliche Dimensionen von Religiosität, nämlich Bekennen, Erleben, Beten, Gottesdienst und kognitives Interesse.³⁸

Nach *Hubers* Überzeugung können Inhalte bestimmter Religionen nur lebensbedeutsam werden, insofern Religiosität als solche einen zentralen Stellenwert im Konstruktsystem eines Menschen einnimmt.³⁹ Exemplarisch untersucht wurde dieser Zusammenhang mit Blick auf die Vergebungsbereitschaft von *Ala Sassin-Meng* im Kontext der damals von *Huber* mit geleiteten Trierer Arbeitsgruppe für Religionspsychologie.⁴⁰

Ausgehend vom hoch formalisierten Religionsbegriff der Zentralitätsskala entwickelte *Huber* schließlich zwei Forschungsinstrumente, welche die inhaltliche Ausprägung von Religiosität genauer zu erfassen suchen. Und zwar einerseits einen standardisierten Re-

³⁶ Vgl. *Tabea Sporer*, Tradierung religiöser Einstellungen in der Familie, Jena (unveröffentlichte Dissertation) 2005.

³⁷ Vgl. *Elisabeth Anker*, Was Menschen in der Kirche hält: Motive von Kirchengemeinschaft. Eine qualitativ-empirische Studie zu Bleibenmotivationen und Kirchenbindung, Innsbruck – Wien 2007.

³⁸ Vgl. *Stefan Huber*, Zentralität und Inhalt. Ein neues multidimensionales Messmodell der Religiosität, Opladen 2003.

³⁹ Vgl. *ders.*, Are religious beliefs relevant in daily life?, in: Heinz Streib (Hg.), Religion inside and outside traditional institutions, Leiden 2007, 211-231.

⁴⁰ Vgl. *Mathias Alemann / Ala Sassin-Meng / Stefan Huber / Manfred Schmitt*, Entwicklung und Validierung einer Skala der Bereitschaft zu verzeihen, in: *Diagnostica*, 54 (2/2008) 71-84 (www.zora.uzh.ch/5043/2/Allemand_et_al._SBV_2008V.pdf [18.08.10]).

ligiositäts-Struktur-Test (R-S-T), dessen Kurzversion bspw. in einer Pilotstudie mit 40 Schüler/innen zum Einsatz kam. Und andererseits eine als Religiöse-Selbstkonzept-Grid (RSG) bezeichnete, flexiblere Interviewtechnik, welche die Probanden zur kreativen Generierung, Kombination und Kommentierung von Begriffen animiert. Dieses Instrument des Netzinterviews bildete das zentrale Erhebungsinstrument in *Claudia Zieroffs* religionspsychologischem Promotionsprojekt, das religiöse Selbstkonzepte von neureligiös und volksgläubig Engagierten untersuchte.⁴¹

In Abhängigkeit von der Konsistenz von Bezugstheorien der Religiositätsforschung differenziert *K. Helmut Reich* – über viele Jahre hin aktives Mitglied der Empirie-Sektion – drei Befragungsweisen mit unterschiedlicher Flexibilität, nämlich „‘Einstufungs’-Interviews“ mit gefestigtem Theorierahmen, „‘hypothesenprüfende’ Interviews“ sowie schließlich „‘theoriefundierende’ Interviews“ mit einem offenen Fragenetz, das neue, unerwartete Entdeckungen ermöglicht.⁴²

Anton A. Bucher profiliert im Rahmen eines den Status quaestionis der – insb. angelsächsisch geprägten – Spiritualitätsforschung bündelnden Handbuchs⁴³ den Terminus der Spiritualität gegenüber dem hierzulande nach wie vor dominanten Religiositätsbegriff. Ist ‘Religiosität’ stärker an Institutionen und Traditionen orientiert, so betont ‘Spiritualität’ den universellen wie existenziellen Charakter von Selbsttranszendenz in Verbundenheit zu Kosmos, Mitwelt und Gott. Zwar wirft die dem Spiritualitätskonzept inhärente Vernachlässigung kultureller Einflüsse auch mit Blick auf empirische Forschung Probleme auf, die Selbstattribuierung als ‘spirituell’ scheint aber – wie eine explorative Befragung Studierender andeutete – auch in unseren Breiten zunehmend attraktiv zu werden.

Eher spekulativ denn empirisch nachvollziehbar gestaltet sich *Norbert Briedens* Unterfangen, abstrakte Vorstellungsbilder von Jugendlichen ‘durch die Brille’ religionspsychologischer Stufentheorien zu betrachten.⁴⁴

⁴¹ Vgl. *Claudia Zieroff*, Subjektive Konstruktion religiöser Selbstkonzepte im Kontext religiöser Sozialisation und religiöser Veränderung, Diss. phil. Universität Oldenburg (<http://oops.uni-oldenburg.de/volltexte/2006/141/> [19.08.10]) sowie *Stefan Huber*, Religiöse Entwicklung im Spiegel der Repertory-Grid-Technik, in: Brigitta Rollett / Marion Herle / Ingrid Braunschmid (Hg.), *Eingebettet ins Menschsein: Beispiel Religion*. 3. Band: Aktuelle Studien zur religiösen Entwicklung, Lengerich u.a. 2004, 77-93.

⁴² Vgl. *K. Helmut Reich / Dominik Schenker*, Empirische Studien religiöser Entwicklung mittels verschiedener direkter und indirekter Interviewmethoden, in: Rollett et al. 2004 [Anm. 41], 60-76, 61-69.

⁴³ Vgl. *Anton A. Bucher*, *Psychologie der Spiritualität*. Handbuch, Weinheim – Basel 2007.

⁴⁴ Vgl. *Norbert Brieden*, Gott – ein Problem menschlicher Entwicklung?, in: Reinhard Göllner (Hg.), *Das Ringen um Gott. Gottesbilder im Spannungsfeld von subjektivem Glauben und religiöser Tradition*, Berlin 2008, 135-174.

4.2 Religionspädagogische Religiositätsforschung

Unter der Prämisse, dass alleine lebende, partner- und kinderlose Singlefrauen in zuge-spitzter Weise mit den Herausforderungen spätmoderner Individualisierung konfrontiert seien, exploriert *Annegret Reese-Schnitker* deren lebensweltlich verwurzelte Religiosität im Sinne eines weit gefassten Lebensglaubens.⁴⁵ Vermittels eines differenzierten, qualitativ-empirischen Untersuchungsdesigns mit Interviews, in denen erzählgenerierende Impulse eine entscheidende Rolle spielen, und einer Auswertung, die von sequenziellen zu reduktiven Analysen voranschreitet, konzentriert sich *Reese-Schnitker* auf drei prägnante Einzelfälle. Zu Tage treten dabei facettenreiche Ausprägungen alltagsgesättigter Sinnorientierung mit allenfalls fragmentarischen Bezügen zur kirchlich-religiösen Glaubenssemantik.

Durch eine Fragebogenerhebung unter 1.089 Jugendlichen im Jahr 2000 erkundete *Dominik Schenker* deren Glaubensvorstellungen und -erfahrungen, wobei gerade die eruierten Nachtodeskonzepte den Relevanzverlust kirchlich-christlicher Semantik eindrücklich verdeutlichen.⁴⁶

Auf Basis einer Befragung von 729 unterfränkischen Gymnasiast/innen beleuchtet *Ulrich Riegel* in einer gemeinsam mit *Hans-Georg Ziebertz* und *Boris Kalbheim* verantworteten Studie in facettenreicher Weise religiöse Einstellungen von Jugendlichen.⁴⁷ Die Befunde werden per Clusteranalyse fünf „Stilen“ zugeordnet, in denen Selbstbestimmung einerseits und Beziehung zu Kirche, Christentum oder Religion andererseits je unterschiedlich akzentuiert und modelliert werden.

Auf Basis der inzwischen viel diskutierten (und durchaus umstrittenen) Hypothese, dass Jugendliche in latenter Weise vielfältige Segmente traditionell-religiöser Tradition parat hätten, führte *Andreas Prokopf* in seinem Promotionsprojekt 20 halbstrukturierte Interviews mit Oberstufenschüler/innen, die er im Modus der Grounded Theory auswerte-te.⁴⁸ Ausdrücklich auf Termini wie Glaube, Religion, Kirche, Gott oder Gebet angesprochen, entfalteten die Probanden variierende Bezüge zur christlichen Semantik, welche *Prokopf* in fallbezogenen Portraits bündelt, die schließlich der zuvor erwähnten Religiositätstypologie der Würzburger Forschergruppe um *Hans-Georg Ziebertz* zugeordnet werden.

Gottesauffassungen von Oberstufenschüler/innen im Kontext der Frage nach der Weltentstehung erforschte *Christian Höger* in seinem Promotionsprojekt durch ein Untersu-

⁴⁵ Vgl. *Annegret Reese*, „Ich weiß nicht, wo da Religion anfängt und aufhört“. Eine empirische Studie zum Zusammenhang von Lebenswelt und Religiosität bei Singlefrauen, Gütersloh – Freiburg/Br. 2006; vgl. a. *Annegret Reese-Schnitker*, Zur (religiösen) Lebenskultur von weiblichen Singles. Was kann die Pastoral von ihnen lernen?, in: *Lebendige Seelsorge* 61 (3/2010) 162-168.

⁴⁶ Vgl. *Deutscheschweizerische Fachstelle für kirchliche Kinder- und Jugendarbeit* (Hg.), *Jugend und Religion. Neue Perspektiven für die religiöse Bildung und Begleitung Jugendlicher in kirchlichen Handlungsfeldern*, Zürich 2001, 20-25 (www.fachstelle.info/index.php?id=102 [18.08.10]). Eher explorativ gestaltete sich eine zeitgleiche Befragung von 62 Jugendverantwortlichen, die eine nüchterne Wahrnehmung von Bedingungen und Chancen kirchlicher Jugendarbeit zu Tage förderte (ebd., 14-20).

⁴⁷ Vgl. *Hans-Georg Ziebertz / Boris Kalbheim / Ulrich Riegel*, *Religiöse Signaturen heute. Ein religionspädagogischer Beitrag zur empirischen Jugendforschung*, Gütersloh – Freiburg/Br. 2003.

⁴⁸ Vgl. *Andreas Prokopf*, *Religiosität Jugendlicher. Eine qualitativ-empirische Untersuchung auf den Spuren korrelativer Konzeptionen*, Stuttgart 2008.

chungsdesign, das 14 ausführliche Leitfadeninterviews im Modus der (durch das Typenbildungskonzept nach *Susann Kluge* erweiterten) Grounded Theory auswertet.⁴⁹ Högers Studie mündet in eine empirisch fundierte Typologie von sechs Mustern jugendlicher Welterklärung, in denen Naturwissenschaft und Schöpferidee je unterschiedlich verzahnt werden.

Hatte *Karl Ernst Nipkow* die Theodizeefrage seinerzeit als primäre Einbruchsstelle des Gottesglaubens identifiziert, so mehren sich die Anzeichen, dass mit dem Verdunsten christlicher Semantik auch die Brisanz der Frage nach Gott und dem Leid schwindet. Ob und wie heutige Schüler/innen Gott und Leid aufeinander beziehen, erkundet *Eva Stögbauer* in ihrem Promotionsprojekt, wobei sie im Modus kreativen Schreibens gewonnene Schüleraussagen per Grounded Theory auswertet und plausible Bezüge zwischen Gottespositionierungen und Theodizeeaussagen aufweist.⁵⁰ Zielpunkt der Studie ist eine datenfundierte Typologie, die diesen Zusammenhang von Theodizeeeinstellung und Gottespositionierung systematisierend bündelt.

Welchen Stellenwert messen Kinder dem Gebet zu, wie gestaltet und an wen richtet sich ihr Beten, wo und mit wem findet es (wenn überhaupt!) statt, dies exploriert und diskutiert *Katharina Kammeyers* 2009 erschienene Dissertation auf der Basis von vier durch Impulse strukturierten Gruppengesprächen in einem evangelischen Kindergarten.⁵¹ Auf den Gesprächsverlauf nachvollziehende Diskursbeschreibungen hin unterscheidet *Kammeyer* fallübergreifend Kinderaussagen, die entweder Gott oder den Menschen oder die Begegnung beider ins Zentrum des Gebetsverständnisses rücken.

5. Resümee

Der Überblick über die Beiträge, die im vergangenen Jahrzehnt in der AKRK Sektion „Empirische Religionspädagogik“ präsentiert wurden, zeigt eine ungemeine Vielfalt religionspädagogischer Themen, die auf unterschiedlichste Weise empirisch ‘beackert’ werden. Die Wahl der Fragestellungen spiegelt aktuelle Trends, aber auch blinde Flecken unserer Disziplin wider. So kann das Zunehmen empirischer Untersuchungen als Ausdruck eines Trends zum schülerzentrierten Unterricht gedeutet werden. Eine zentrale Stellung nimmt derzeit das Pluralitätsparadigma ein. Damit zusammenhängend befassen sich zahlreiche Studien damit, wie konkrete Menschen ihre individuellen Glaubensstile suchen, finden oder konzipieren.

Zahlreiche religionspädagogische Themen werden mit verschiedensten empirischen Methoden bearbeitet. Auf der Habenseite kann festgehalten werden, dass empirische Forschung wesentlich dazu beiträgt, ein differenziertes Bild von Religion, (Lebens)Glauben und Spiritualität der Menschen unserer Kultur und Gesellschaft zu gewinnen. Weit schwerer fällt offensichtlich die empirische Durchdringung von komplexen Prozessen

⁴⁹ Vgl. *Christian Höger*, Abschied vom Schöpfergott? Welterklärungen von Abiturientinnen und Abiturienten in qualitativ-empirisch religionspädagogischer Analyse, Berlin 2008.

⁵⁰ Vgl. *Eva Stögbauer*, Wie denken Jugendliche Gott – angesichts des Leids? Eine qualitativ-empirische Spurensuche, in: Rpb 58/2007, 97-100; dies., Die Frage nach Gott und dem Leid bei Jugendlichen wahrnehmen. Eine qualitativ-empirische Spurensuche, Bad Heilbrunn 2011.

⁵¹ Vgl. *Katharina Kammeyer*, „Lieber Gott, Amen!“ Theologische und empirische Studien zum Gebet im Horizont theologischer Gespräche mit Vorschulkindern, Stuttgart 2009.

des religiösen Lehrens wie Lernens. So steht etwa eine eingehende empirische Beschäftigung mit dem häufig diskutierten performativen Ansatz in der Religionspädagogik noch gänzlich aus.

Sollen empirische Aussagen gehaltvoll sein, bedarf es methodologisch einwandfreier Studien, die sich in ihrer Hermeneutik auch ihrer Grenzen bewusst sind. Dies soll Auftrag und Ansporn sein, sich auch weiterhin empirisch methodisch solide mit inhaltlich relevanten Fragestellungen religiöser Kommunikation, Bildung und Entwicklung auseinanderzusetzen. Die Religionspädagogik braucht nüchterne und fundierte empirische Analysen, soll sie nicht in spekulative Apologetik abgleiten. Wie unser Überblick zeigt, haben sich empirische Methoden in der Religionspädagogik jedenfalls in bemerkenswerter Weite durchgesetzt.